

異学年力を高める物語文の指導

～異学年交流を生み出す複式指導のカリキュラム・マネジメント～

宮脇 隼

複式学級での学習を「いかに単式学級と同じような学習を成立させるのか」だけではなく、「複式学級だからこそ生まれる学習」に焦点を当て、国語科物語文教材を通して研究を進めた。異学年交流をすることで、読みが深まることや、より読みの力が育つのではと考え、自然な形で異学年交流の場を設定するために複式における単元作りに3つの重点を設定した。異学年交流で、生まれる学びの深まりを実感することで他の場面でも異学年を受け入れ、異学年の他者とつながることの価値を見出す力「異学年力」が育つと考えた。

実際の授業でも、異学年が交流し、協働での課題解決をめざす中で読みが深まる場面をもつ事ができた。しかし、学習場面での異学年交流を設定する場を確保することの難しさや、交流する意味や価値を感じるほどの課題を設定することの難しさなどから、異学年との関わりを進んでもつほどの汎用性のある「異学年力」を育むには不十分だった。

キーワード：複式学級、同時間接指導、異学年交流、物語文

1. 研究の目的

複式学級を担任するにあたり、まず考えたことは授業の成立だった。そのために、2学年の学習内容を「ずらす」ことや、2学年の子どもたちの学習を「わたる」ことを指導の中心におき授業を考えてきた。そのような授業づくりの視点が重要である考えは今でも変わることはないが、「わたり」「ずらし」で成立させる直接指導・間接指導における授業展開が、本校複式部が考える授業のゴールではない。本校の複式部では「同時間接指導」を6年間でのめざす授業像としている。それは、複式における授業づくりが「複式学級の子どもたちをいかに単式学級と同じように授業をするか」という視点で考えるのではなく、複式学級の子どもたちが関わり合いの中で「複式だからこそその授業、主体的に学習をデザインしていく子どもたちの姿をめざす」という想いから生まれたものである。

また、異学年が同じ教室にいることも複式学級における長所と考えたい。学校生活の様々な場面で「異学年交流」を生み出し、複式学級だからこそできる学び場を子どもたちに提供することで、複式学級だからこそ身に付ける事ができる力があると考えている。

そこで、複式学級における異学年交流をとおして生み出される力を「異学年力」とし、今年度は5・6年複式学級を対象に「異学年力」を育むことを目的とし、国語科の実践を行う。国語科を通して育まれた「異学年力」が、複式学級内外において、他者を理解し受け入れ、他者との協働を生み出す力になると考えている。

1. 1. 「異学年力」を高めるために

「異学年力」を高めるための手立てとして、3つの研究の重点を設定した。

1. 1. 1. 複式指導における単元構成

複式指導における単元構成には、同単元同内容・同単元異内容と呼ばれるものがある。

同単元同内容とは、上下学年の内容をA年度・B年度の両年度に分配し、学年差を考えつつ、学級で共通課題を追求していこうとする単元構成である。そうすることで異学年の子どもたちに単元内でのまとまりができ、学級として共通の課題を追求できるので子どもたちにも異学年の共同が生まれる。しかし、単元相互の関わりが薄くなることや順序性を感じにくくなってしまいう一面がある。

同単元異内容とは、同じ単元を構成し授業を展開しながらも、それぞれの学年で扱う教材が異なる単元構成である。国語科では教科書自体も複式指導の事が配慮され、同単元が組みやすいようになっているので指導計画を立てやすい。読むこと・書くこと・話すこと・聞くことなどが同じような時期に行えるようになっていく。しかし、異学年の交流は生まれにくく、それぞれの学年が独立した単元を展開していく。また、直接指導間接指導が必要となる。

本校では、子どもたちの転出入などから同単元同教材での指導よりも同単元異内容での指導を優先させている。しかし、学習場面において、子どもたちに自然な形で異学年交流の生み出すために「同単元異内容同視点（同課題）」での単元構成を「異学年力」を高める手立てとして国語科の単元で設定する。

1. 1. 2. カリキュラム・マネジメント

本校の研究テーマの1つである探究力を育むカリキュラム・マネジメント考える上で、カリキュラム・デザインには幾つかの方法が考えられる。教科横断的に行うもの、教科内で行うものである。複式学級におい

では、異学年間のカリキュラムをデザインし揃えることもできる。本研究では、異学年としても学びの深まりを考えることを第一の目的としたため、それぞれの学年で教科横断的に進めていくカリキュラム・マネジメントではなく、教科内での物語文教材の配列をデザインし、異学年間で「同単元異内容同視点（同課題）」になるよう物語文教材をどう配列するのかに重きをおく。

1. 1. 3. 目的を明確にした年間計画

教科内での物語文教材の配列に意味をもたせ、目的を明確にするために複式学級で例年取り組んでいる集会発表の劇と関連させる。本学級の子どもたちにとって、集会発表をするためにどのような脚本を作っていくかは大きな課題となっていたので、年間を通して物語文教材の学習を劇の脚本づくりへ活用させる単元配列にする。

2. 研究仮説

複式指導における単元構成を工夫することや、目的を明確にして年間通したカリキュラム・デザインをすることで、異学年の関わりが自然と生まれ、交流することの良さや読みの深まりを実感し、複式における異学年が共に学ぶことの価値を思いながら学ぶことができる。その経験が「異学年力」を育み、様々な場面で異学年での交流を進んで行おうとする子どもが育つだろう。

3. 研究内容・方法

【実践1】

①具体の仮説

文章構成をとらえ、作者が額縁構造に込めた工夫や

効果を解釈し、異学年で交流することで、構造から作品を読み深める子が育つだろう。

②単元構成「同単元異内容同視点（同課題）」

単元名	額縁構造をとらえて読もう
内容	5年「わらぐつの中の神様」 6年「やまなし」
視点	額縁構造をとらえ、それぞれの場面に登場する人物から主人公にせまり、作品の主題や額縁構造の効果について考える。

③カリキュラム・マネジメント

本実践での教材の配列には、三つのねらいがあった。一つ目は、どちらも額縁構造で書かれた作品であること（異学年のつながり）。二つ目は、総合的な学習の時間でのオリジナル劇のシナリオ作りと関連させたこと（他教科とのつながり）。三つ目は、文学作品の学習として、四月には主人公の心情の変化や、それをもたらし要因について学習したこと（教科内でのつながり）。どれもがシナリオ作りへとつながる学習として位置付けた。

④目的を明確にした年間計画

本実践では、額縁構造をとらえ、構造の工夫や効果についての解釈をもとに、作品の主題に迫る読みをさせた。また、同じ額縁構造でありながらも、「わらぐつの中の神様」と「やまなし」では、作品の内容や額縁構造の効果に違いがあり、読者としての感じ方も異なる。学年での異なる感じ方を交流することで、意図的に構造を工夫する重要性を感じさせることをねらいとしていた。この実践が、学級で行う劇のシナリオ作り



図1 異学年力を育むカリキュラム・デザイン

において、構造を工夫するための視点を与えるものになると考えた。

⑤単元計画

単元計画（全12時間） 本時9/12

【国語科10時間、総合2時間】

第1次 集会発表の計画を立てよう。【合同】
（総合的な学習の時間）

- ①集会発表への見通しをもとう。
- ②PDCA サイクルで、昨年度を振り返ろう。

第2次 額縁構造をとらえて読もう。【複式】
（国語科）

- ③④初発の感想を書き、交流しよう。
- ⑤登場人物像をとらえよう。
- ⑥⑦場面をとらえて読もう。
- ⑧額縁構造の効果を考えよう。
- ⑨主人公について考えよう。（本時）
- ⑩作品の主題を考えよう。

第3次 他の額縁構造の作品を読もう。【合同】
（国語科）

- ⑪⑫5つの視点で他の作品を読もう。
（第2次における下線部の視点）

【実践2】

①具体の仮説

既習の教材と比較し、関係性の変容を読み取り、変容に至るまでの出来事と変容との妥当性を考えさせることで、脚本を推敲する汎用的な力が育つだろう。

②単元構成「同単元異内容同視点（同課題）」

単元名	関係性の変容をとらえて読もう
内容	5年「大造じいさんとガン」 6年「海の命」
視点	登場人物の関係性は変容していくこと、そこには読者を納得させるだけの内容があることを物語文の学習で読み取る。

③カリキュラム・マネジメント

実践2までに、本学級の子どもたちは戦隊ヒーロー物のようなオリジナル作品を考えていた。魅力的な主人公像（二面性）、読者を引きつける文章構造（額縁構造）を脚本にいかそうとしていたが、ヒーローと敵については単純な対立を考えていただけだった。ヒーローと敵の間にもドラマ性があり、いがみ合いながらも共感する部分、尊敬する部分をもつような関係性を脚本に描かせたい。そのため、単元の学習課題を「相手を倒す？倒さない？」とし、どちらを選択するにしてもそこに至るまでの過程を重要視させたいと考えた。どちらの教材も、敵対しながらも中心人物との間には結末に向かうまでにドラマ性があり、単純な構造ではない。また、二つの教材は関わりあう対象に違いがあり、変容に至るまでの出来事と変容との妥当性を読み比べることで、文学作品の構造にも目をむかせたいと考えていた。

④目的を明確にした年間計画

本学級では、3学期の劇に向けて1学期から国語科で、魅力的な主人公像、読者を引きつける文章構造などを活用した脚本づくりを進めるための配列を行って

きた。さらに、既習教材と比較することで異学年の交流に意味をもたせる学習の配列とした。本教材は、どちらも主人公と敵対する生き物との関係性の変容する作品という共通点をもっている。6年生はこの2作品を比べ、5年生は既習の「ごんぎつね」を用い、撃つ作品と撃たない作品を比べながら読み取らせた。

⑤単元計画

第1次「相手を倒す？倒さない？」

- ・オリジナル脚本を読もう。（2時間）

第2次「作品を比べて読もう」

- ・場面の変化をとらえ、物語のあらすじを読もう。
- ・登場人物像を読もう。
- ・関係性の変容をとらえて読もう①
- ・関係性の変容をとらえて読もう②
- ・関係性の変容をとらえて読もう③
- ・主人公の決断を読もう。【本時】
- ・作品の主題を読もう。

第3次「決断の妥当性を考えよう」

- ・主人公の決断と、関係性の変容するための出来事を作ろう。（2時間）
- ・オリジナル脚本を完成させよう。（2時間）

4. 授業の考察【実践1より】

4. 1. 異学年交流を生み出す学習課題の工夫

本時の学習課題の「この作品の主人公は誰だろう？」を提示するにあたり大切にすることは、これまで作品の中の登場人物に寄りそった読みをしてきた子どもたちに、主人公を問うことで作品の外側から作品を見つめ直し、構造に目を向けさせようとしたことだった。

また、いくつかの選択肢の中から自分の考えをもたせることも大切にしたい。本学級の子どもたちは学力の差が大きく、発言力のある子どもだけで授業が展開されることが多い。そのような学習環境に萎縮して、自分の考えを言えない子にとって選択肢を与えることで安心して学習に向かうことができると考えていた。

さらに、本単元で扱う額縁構造の作品だけで考えるのではなく、これまでに学習した既習教材であるファンタジー作品の構造を例に出し、比較させることもより自分の考えをもつことにつながると考えていた。

4. 2. 本時における異学年の交流場面

【作品における主人公が誰であるのかを話し合う場面】

5年生は「わらぐつの中の神様」で、初めは『おみつさん』を主人公だと話し合っていた。しかし、これまでの学習してきた文学作品では、気持ちに大きな変化がある登場人物が、主人公であることに目を向けさせることで、『マサエ』がこの物語の主人公ではないかと考えだしていた。6年生は「やまなし」で、『私』と読んでいた子もいたが、『かに』が主人公であると結論づけていた。額縁構造の作品は額縁の外側に主人公がいることに気づかせたいと考えていたので、授業の終末には5年生と6年生と本時の学習したことについて意見を交流させた。そこでは、5年生と6年生の読みにズレがあり、これまでの学習してきたことを活用して話す子どもの姿を見ることができた。

5年C：「(お手紙)の主人公が」がまくんやったら、最後かえるくんが手紙くれて喜んでたから、マサエも(わらぐつが)みったぐないって思ってたけど、最後いいなって思ったから、がまくんも変化したし、マサエも変化したからマサエが主人公。

6年C2：(主人公は)おみつさんで、【6年C4】が言った昔の部分にマサエがいなかったから。

5年C：今の話でマサエが(わらぐつを)嫌って言って、それがきっかけで、昔の話になったからマサエ(が主人公だと思う。)

6年C4：きっかけを作る人が主人公なんですか？それなら、「スイミー」だったらマグロが主人公やん。



図2 既習の学習と比較しながら異学年の交流場面

5年C：「スイミー」は最初仲間を食われて悲しかったけど、最後まぐろを追い付けて元気になったから、心情曲線で表したら、仲間を探してるうちに気持ちが上がって、最後仲間見つけたから気持ちが上がって、気持ちも変化したから(スイミーが)主人公だと思う。

図2 既習の学習と比較しながら異学年の交流場面

5. 成果と課題

本研究では、学習場面での異学年交流が自然な形で生まれ、異学年交流をすることで子どもたちの読みが深まることをねらっていた。単元の中で、そういった場面は何度か生み出す事ができ、子どもたちの読みが変容し学びを深める事ができた。しかし、それが異学年で交流したことによって引き起こされたという実感をもたせることはできなかった。

「同単元異内容同視点(同課題)」では、異なる教材を用いていることから、教師が同じ視点を設定し異学年交流を意図的に生み出している。しかし、同じ教材を使うことで、より自然な形で異学年交流が生まれる、もしくは必要とする子どもの姿を見る事ができるのではないかと考えている。それは、「同単元同内容」といわれるA年度・B年度に分ける単元構成ではなく、学年に応じて読みの視点を変え、それぞれのつけるべき力を分けた単元構成が望ましいのではと考える。「同単元同内容異視点」の単元構成であれば、これまでとは異なる異学年交流の形ができるのではと考える。

また、本研究では異学年交流をめざすことを重点としたので他教科との教科横断的なカリキュラム・マネジメントを行うことができなかった。異学年交流をめざすためには、本研究で行った教科内での配列や、異学年間の配列は効果的だったと思う。しかし、年間の計画段階で、複式として異学年交流をめざす単元と、それぞれの学年として探究力を高めるための教科横断的な単元とを組み合わせながらデザインする視点も複

式担任には必要かもしれない。実際に、本研究は、年間を通して劇の脚本を作るといった学級の課題を解決することを目的としてデザインしたものだったが、計画が進むにつれて、課題は焦点化されていたのだが、子どもにとって、しなければならない学習になっていたように思う。新たに出合う物語文教材でも、劇の脚本のために決まった読み方をしなくてはならない授業だった。その結果、教師と子どもとの間に課題を探究することの意欲にズレが生じていた。実践2では単元の目的を全員にもたせる事ができないまま進めてしまった。

年間を通してカリキュラムをデザインする上で、この単元では複式における異学年力をつける。次の単元では、学年に別れ教科横断的にデザインし別の力をつける。といったような、単元配列が必要だったのではと考えている。

複式学級における重要な学びが、異学年で関わりながら学びを深めていくという考えに変わりはない。複式学級をデメリットで捉えるのではなく、メリットとして捉えるところに、本学校の複式学級がある。しかし、見落としとしてはいけないこともある。

算数の時間、5年生が先生から解答を求められていると、「はい！先生」と6年生の児童が手を上げていた学級

異単元異内容の学習時間である。6年生はその時、間接学習の時間であった。6月の教育実習中のできごとである。ちょっとした茶目っ気な行為といえはそれまでだが、こうした気のゆるみは、複式学級では許されてはならない。生活態度がどんどん甘くなっていくからである。

複式学級における教育実践 広島大学教育学部附属東雲小学校著 一部抜粋

間接指導時に自分たちを律しながら学習を進めていく事が必要とされる複式学級において、学習規律を身につけさせることの重要性は常にある。間接指導時に自分たちを律する事ができなければ、教師がいない間に気を抜く、何をすればいいのかわからなければ教師を待つ子どもが育ってしまうことになる。

しかし、このような子どもを排除しては異学年の交流は生まれない。複式として異学年交流を進めながらも、自分たちの学習を自分たちで進めるという学習規律を身につけさせる。このバランスを考えながら目の前にいる子どもたちと学級を作っていくことを研究していかなければならないと考える。

参考文献

- ・広島大学教育学部附属東雲小学校教育研究会(1975)「複式学級における教育実践」文溪堂
- ・筑波大学附属小学校国語教育研究部(2016)「読みの系統指導で読む力を育てる」東洋館出版社
- ・水戸部修治・吉田裕久(2017)「新学習指導要領の展開(国語編)」明治図書
- ・(2015)和歌山大学教育学部附属小学校紀要 No.38
- ・(2016)和歌山大学教育学部附属小学校紀要 No.39